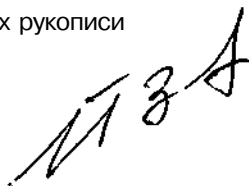


На правах рукописи

Волков Геннадий Иванович



ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ И ЕЕ КОРРЕКЦИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ - УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ

Специальность 19.00.13 - Психология развития, акмеология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Казань - 2003

~~фамилия~~
Работа выполнена на кафедре общей психологии Казанского
государственного университета

Научный руководитель:

кандидат психологических наук, доцент Габдреева Г.Ш. *Шагматов*
Зин

Официальные оппоненты:

доктор психологических наук, ~~профессор~~ *Ситатчинский*
кандидат психологических наук *Ирина Фамильевна*
Вахрушева Ирина Геннадьевна

Ведущая организация:

Марийский
государственный
университет

Защита состоится «1» июля 2003 года в _____ часов на заседании диссертационного совета к 212.081. 05 по защите кандидатских диссертаций на соискание ученой степени кандидата психологических наук в Казанском государственном университете по адресу: 420008, Казань, ул. Кремлевская, д. 18, физический корпус, ауд. 506.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке им. Н.И. Лобачевского Казанского государственного университета, по адресу:
ул. Кремлевская, д. 35

Автореферат разослан « »

2003 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент

Габдреева Г.Ш.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы. В психологии общепринято положение о влиянии социальных условий жизнедеятельности на развитие личности. Однако, в большинстве работ, указывающих на особенности этого влияния, в качестве объекта исследования выступают личностные особенности жителей города. При этом, практически выпали из поля зрения представители сельского социума. Пожалуй, исключением являются исследования Т.В. Копань (1995), раскрывающие своеобразие структур интегральной индивидуальности у городских и сельских школьников в зависимости от мотивации достижения успеха и С.М. Ветвитской (2001), сравнивавшей этнические структуры интегральной индивидуальности у школьников города и села. Полученные этими авторами результаты свидетельствуют о своеобразии развития личности школьников в условиях проживания в селе и обучения в сельской школе. Таким образом, для оптимизации процесса организации и управления обучением в сельских школах необходима разработка методических рекомендаций, опирающихся на результаты соответствующих исследований психологических особенностей развития сельских детей.

Известно, что особое внимания требует развитие личности в подростковом возрасте, когда неудачное вхождение в социум усиливает общую кризисную ситуацию возраста (Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, П.И. Фельдштейн,), ведет к дезадаптации личности, нарушает нормальное протекание жизнедеятельности и вызывает аддитивное поведение (С.А. Беличева, В.Ф. Морган, К.В. Седых). Выявление причин поведения подростков, входящего в противоречие с интересами общества и выработка эффективных стратегий его коррекции, является одной из «вечных» тем психологии и педагогики (Л.И. Божович, ВТ. Дубровина, Г.В. Жарков и др.). Актуальна проблема выяснения способов саморегуляции деятельности, поведения и психического состояния школьников (О.А. Конопкин, В. Леви, А.К. Осницкий, А.О. Прохоров и др.). К тому же, именно подростковый возраст считается сенситивным периодом для коррекции нарушений в развитии личности.

Проблема психологической профилактики и коррекции психики детей и подростков разрабатывалась в трудах отечественных и зарубежных ученых: Г.В. Бурменской, Р. Бернса, Л.С. Выготского, К.М. Гуревича, В.С. Мухиной, К. Роджерса, В.В. Столина, Д.Б. Эльконина и др. В настоящее время особое внимание уделяется коррекции детской и подростковой тревожности как фактора дезадаптации личности (С.А. Водяха, Г.Ш. Габдреева, Н.М. Гордецова, Л.М. Костина, А.М. Прихожан и др.), потому что тревожность определяет эмоциональные и поведенческие реакции детей в сложных ситуациях, являясь существенной переменной величиной воздействующей на развитие личности в целом. Однако, специальных исследований, посвященных особенностям проявления тревожности, факторам ее развития и путям коррекции у сельских подростков еще не осуществлялось. Существующая проблема определила

выбор темы данного эмпирического исследования: «Особенности тревожности и ее коррекция у младших подростков-учащихся сельских школ».

Целью исследования явилось выявление факторов школьной тревожности, их структурной взаимозависимости и определение путей коррекции тревожности у младших подростков - учащихся сельских школ.

Объектом исследования явились показатели школьной тревожности, а **предметом** - особенности школьной тревожности и коррекция тревожности в условиях обучения в сельской школе.

В качестве рабочей **гипотезы** выступили предположения о том, что, во-первых, условия развития личности школьников в городе и селе отражаются на особенностях формирования факторов тревожности и во-вторых, отношения с учителями для сельских детей является более значимым фактором тревожности, чем для городских школьников.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи** диссертационного исследования:

1. Путем теоретического анализа материалов психологических исследований обосновать значимость проблемы развития тревожности в онтогенезе, рассматриваемой в качестве фактора школьной дезадаптации подростков.

2. На основе анализа материалов исследований по психологии и педагогике выявить психологические особенности сельских школьников.

3. На основе долговременной диагностики выявить особенности и характер взаимозависимости исследуемых факторов тревожности у младших подростков городских и сельских школ.

4. Выявить способы психической саморегуляции при актуализации тревожности у учащихся сельских и городских школ.

5. Разработать программу совместной деятельности психолога, учителей и родителей по снижению школьной тревожности сельских подростков, и в ходе реализации в учебно-педагогическом процессе показать ее эффективность.

Методологическую основу исследования составили: учение о закономерностях и движущих силах психического развития, развиваемое в трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина; деятельно - личностный и субъектный подходы к исследованию социально - психологических феноменов поведения человека (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др.); в со - бытийной деятельности (Л.М. Аболин, В.И. Слободчиков); теоретические представления о психических состояниях и их роли в развитии новообразований личности, раскрытые в трудах В.К. Вилюнаса, А.О. Прохорова и др; исследования в области тревожности личности взрослых (В.М. Астапов, Г.Ш. Габдреева, Н.Д. Левитов, Ю.Л. Ханин) и детей (Л.М. Костина, А.М. Прихожан), а также основные положения психологической коррекции (В.И. Гарбузов, Ю.Ф. Гребченко, А.И. Захаров, Н.Н. Лебедева, Г.Л. Лэндрет, М. Клейн, А.С. Спиваковская, Л. Франк и др.) и подходы к профилактике школьной дезадаптации (Е.Ю. Борисова и др.).

Методы исследования. В процедуре исследования использовались: формирующий эксперимент, наблюдение, самонаблюдение, беседа, групповая психотерапия, сравнительный метод. В качестве конкретных диагностических методик применялись: проективный психологический «Тест школьной тревожности» Филлипса, анкета Н.Г. Лускановой для оценки уровня школьной мотивации, опросник для выявления способов саморегуляции при актуализации тревожного состояния учащихся.

Достоверность результатов и обоснованность выводов исследования обеспечивались адекватной методологической позицией, непротиворечивостью исходных теоретических положений и понятийно-терминологического аппарата, использованием надежных и апробированных психодиагностических методик, экспериментальной проверкой гипотезы исследования, содержательным анализом выявленных фактических данных, факторов и закономерностей. Сформулированные выводы исследования базировались на репрезентативных данных, обеспеченных обширным математическим аппаратом обработки эмпирического материала, включающим оценку достоверности различий, корреляционный и дивергентный анализы.

Экспериментальной базой исследования явились школы № 24, 26, 29 г. Йошкар-Олы, Сернурского, Праньгинского и Медведевского районов Республики Марий Эл. Формирующий эксперимент проводился на базе Куракинской средней школы Параньгинского района. Всего в процессе диагностики и проведения формирующего эксперимента приняло участие 1404 ученика.

Научная новизна и теоретическая значимость работы. Впервые в центре внимания тревожность сельских школьников. Выделены основные **структурообразующие** факторы, влияющие на развитие тревоги у сельских школьников: «страх **самовыражения**», «страх ситуации проверки знаний», «страх несоответствовать ожиданиям окружающих» и «страхи и проблемы с учителями». Обнаружены особенности сформированности уровня учебной мотивации и их структурной взаимозависимости с факторами развития школьной тревожности у учащихся городских школ. Показано, что учебная мотивация не входит в структуру факторов тревожности младших подростков, проживающих в сельской местности. Описаны способы саморегуляции, используемые при актуализации тревожности у учащихся сельских и городских школ. Выявлено, что для сельских детей характерны двигательная и речевая разрядка, общение, для городских - волевой контроль, регуляция внимания и интеллектуальные действия. Предложена программа коррекции тревожности подростков, в которую впервые включены родители и учителя.

Практическая значимость исследования. Полученные в диссертационной работе результаты позволяют: привлечь внимание педагогов и психологов к проблеме формирования личности детей и подростков, проживающих в сельской местности; при диагностике и коррекции тревожности у сельских детей уделять первоочередное внимание **характе-**

ру их взаимоотношений со взрослыми; использовать программа коррекции тревожности в школах и самостоятельных структурах психологической службы; включить результаты исследования в теоретические и практические курсы при подготовке психологов и педагогов к работе в селе.

На защиту выносятся следующие положения:

1. **Факторы**, вызывающие тревогу, а также способы саморегуляции психического состояния при ее актуализации имеют свою специфику у учащихся сельских и городских школ.

2. **Исследование** тревожности у сельских подростков дает право **утверждать, что, в** отличие от городских, тревожность сельских девочек по своему уровню не отличается от уровня тревожности мальчиков села.

3. У сельских школьников, в отличие от их городских сверстников, учебная мотивация не связана с тревожностью, в связи с чем, не может рассматриваться в качестве фактора ее развития.

4. Тревожность учащихся может быть снижена, путем специально разработанной программы, включающей комплекс занятий и организацию психологических условий деятельности и общения учащихся в системе «учитель-ученик», «родитель-ребенок» и «ученик-ученик».

Апробация работы. Материалы и результаты исследования обсуждались и получили одобрение на 9-ой Всероссийской научно-практической конференции «Духовность, здоровье и творчество в системе мониторинга качества образования» (2001 г.), на Всероссийской научно-практической конференции «Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса» (2003 г.), на научно-практических конференциях сотрудников Марийского института образования (1999, 2000, 2001, 2003 г.). По результатам диагностики в экспериментальных школах организованы и проводились педсоветы. По материалам исследований имеется 7 публикаций.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, трех глав (по два параграфа в каждой), заключения, библиографического списка, приложений. Список литературы включает 253 наименования, из них -12 на иностранном языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ:

Во введении дается обоснование актуальности избранной темы; определяются степень ее разработанности в современной психологии, объект, предмет, цель, гипотеза, задачи и методы исследования; характеризуется ее научная новизна; представлены практическая ценность и апробация; сформулированы положения, выносимые на защиту.

Первая глава диссертации «Состояние проблемы подростковой тревожности в психологии». Первый параграф посвящен анализу теоретических подходов зарубежных и отечественных психологов к проблеме развития тревожности в онтогенезе. Отмечается, что в современных условиях социально-исторического развития, столкновение с реально-

стью, служит причиной тревожности не только взрослых, но и детей, поэтому возрастает интерес к этой теме и решение проблемы тревожности относится к числу острых и актуальных (В.М. Астапов, И.В. Дубровина, Л.М. Костина, А.М. Прихожан).

Тревожность как явление играет важную роль в жизни человека (Х. Айзенк, Е.И. Погорелова). В связи с этим возникает задача своевременной диагностики и коррекции тревожности учащихся (Г.Ш. Габдреева, Л.М. Костина, А.М. Прихожан).

Из анализа зарубежной литературы (А. Адлер, К. А. Изард, Р. Мэй, Ч. Рикфорт, А Шопенгауэр, З. Фрейд, К.Г Юнг) видно, что, при возникновении тревоги угрозе подвергается модель безопасности личности. Будучи **неотреагированным**, состояние тревоги способствует формированию тревожности личности.

Рассматривая вопрос о генезе тревоги, П. Тиллих отмечает, что это основное жало страха. При этом страх является ключевой эмоцией тревоги (К.Э. Изард).

Много внимания состоянию беспокойства и тревоги БТ уделяется в отечественной психологии (В.М. Астапов, Н.Д. Левитов, С.А. Озерова, Ю.А. Ханин и др.). Исследователи едины в том, что неопределенность ситуации, предвосхищение неуспеха, неприятности или угрозы порождают состояние тревожности. Первостепенное значение в актуализации тревожности имеет субъективный смысл личности (Н.И. Наенко). В отечественной психологии различают понятие «тревога», как ситуативное состояние, «тревожность» как перманентное состояние (А.О. Прохоров), и «тревожность» как свойство личности.

Ряд авторов анализируют этапы возникновения, нарастания тревожности и ее разрядки (Ф.Б. Березин, Н.Д. Левитов). По мнению Ф.Б. Березина, Л.Д. Гиссена, В.Р. Кисловской, А.М. Прихожан, при нарушении адекватного отношения с миром можно говорить о тревожности как о предвестнике развития невроза. Механизм формирования невротических расстройств, включающий взаимосвязь структурно-динамических особенностей психических состояний с антиципационными характеристиками описан в рамках концепции неврогенеза В.Д. Менделевича. Тревожно-фобические и тревожно-депрессивные расстройства сопровождаются многовариантным прогнозированием, которое заключается в однозначно пессимистической оценке исхода ситуации - одной из основных характеристик тревожности.

Н.М. Гордеева отмечает, что тревожные дети оказываются изолированными по социальному статусу. Г.Ш. Габдреевой показано, что тревожность является системообразующим фактором в структуре личности юношей и девушек, характеризующимися конфликтными отношениями с товарищами. На трудности в сфере общения указывает и В.Р. Кисловская и Ю.Л. Ханин. Негативной стороной тревожности является ее отрицательное влияние на учебную деятельность (А.О. Прохоров, Р.Г. Кабулов), когда возникновение неравновесного состояния - тревоги, при его постоянном повторении, становится доминантой. Л.М. Костина рассмат-

ривает уровень тревожности в качестве прогностического показателя психологической готовности к учебной деятельности.

Известно, что непродуктивное разрешение отношений в системе «взрослый - ребенок» вызывает у ребенка болезненные переживания, которые приводят к образованию внутреннего конфликта. Оказываясь для него неразрешимым и затягиваясь, конфликт создает аффективное напряжение, тревожность (Г.С. Абрамова, Л.И. Божович, Л.Я. Гозман, А.И. Захаров, Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, G. Caplan, J.V. Clark, C. Cloninger, P. Karloy, R. Martens, M.R. Thomas). Как отмечает О.А. **Белобрыкина**, тревожность связана, главным образом, с отсутствием близких людей, с изменением окружающей обстановки, привычных условий и ритма жизни.

И пол и возраст человека влияют на уровень и содержание тревожности (А.И. Захаров, И.Б. Кочубей и Е.В. Новикова, Л.В. **Макшанцева**). Так в 9-11 лет интенсивность тревожных переживаний у девочек в целом возрастает, а у мальчиков несколько снижается (А. М. Прихожан).

Силой, смягчающей напряжение ребенка, выступает семья. В благополучной семье ребенок менее тревожен, открыт для тех, кто хочет его понять. Заметим, что наиболее распространенное воздействие взрослых по отношению к детям - замечания. Неадекватные замечания взрослых вполне могут быть для ребенка активаторами тревожности (Л.М. Фридман). Это опасно потому, что постоянные отрицательные эмоции могут приводить к ухудшению здоровья ребенка, отмечает Н.В. Калинина. В силу особенностей возраста наиболее чувствительным к развитию тревожности является подростковый возраст.

Второй параграф первой главы посвящен проблемам подростковой тревожности, как фактора школьной дезадаптации личности. Социальные корни школьной тревожности закладываются в семейном кругу в зависимости от стиля воспитания и отражаются в структурных характеристиках интеллекта, в отношениях с учителями, отмечают Е.К. Лютова и Г.Б. Монин. А для младшего школьника причиной тревожности является и недостаточная развитость рефлексии по отношению к самому себе, своему опыту (И. Вачнов).

На протяжении школьного возраста воздействие тревожности на деятельность опосредуется характеристиками педагогического общения. По мнению отечественных и зарубежных психологов, негативный опыт общения влияет на возникновение и закрепление тревожности (Ф.Б. Березин, В.Н. Бибикина, В.И. Гарбузов, Ж. Годфруа, Н.М. Гордцова, А.С. Гормон, А.И. Захаров, В.Р. Кисловская, Ю.А. Можгинский, М. Снайдер, Р. Снайдер, А.В. Толстых).

На случаи душевных расстройств, связанных с тревожностью учебной деятельности, обращают в своих работах Л.И. Божович, В.И. Гарбузов, У. Глассер, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.И. Липкина, М.С. Неймарк, А. Никитин, С.А. Озерова, А.С. Поляков, Л.С. Славина, С. Л. Соловейчик, В.Г. Степанов, Э. Стоуне, Л.В. **Тарабакина**, Р.А. Тимошенко.

При этом, разные авторы обращают внимание на различные стороны адаптационного процесса тревожных школьников (**Н.И. Литвиненко, Л.М. Костина**). Отмечается, что превышение оптимального уровня тревожности происходит потому, что школа своевременно не устраняет причины затруднения ребенка (**В.Б. Базарный, Г. Кумарина, Б.И. Ломов, Е.В. Сунгурова, И. Щербо**). Особенно это актуально для пятиклассников (**Е.Г. Коблик, А.П. Краковский**). Когда нет равновесия, значит, есть тревожность отмечают **Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова**. И характер возникающих при этом эмоциональных переживаний будет зависеть от оценки человеком собственных возможностей (**В.М. Астапов**). Обычно в детском и подростковом возрасте, когда самооценка, равно как и другие свойства личности, еще не устоялась, она во многом зависит от оценки, получаемой извне. Поэтому, взрослым не следует увлекаться и оценивание и замечания нужно делать в особой форме (**С.Л. Соловейчик**). Подчеркивается, что если в младшем школьном возрасте педагогическая оценка осознается как оценка результатов деятельности, то в подростковом возрасте она осознается как оценка его возможностей (**С.М. Юлдашева**). По разному отрицательные оценки мотивируют и учебную деятельность учащихся (**А.В. Запорожец**). В плане нашего исследования это немаловажно, поскольку вслед за **А.К. Дусавицким (1986)**, учебная мотивация рассматривается в качестве одного из факторов развития тревожности.

Источником тревожности подростка является и повышенный интерес к своей внешности (**Л.М. Гримак, Э. Эриксон**) и другим моментам социализации. Процесс созревания личности выражаются в «чувстве зрелости» (**А.П. Архипов, Б. Мастеров, А.Н. Лутошкин**), которое реализуется как в коллективе сверстников, так и среди взрослых, где неудовлетворение потребности в общении со сверстниками может вызвать у подростка устойчивое переживание тревоги (**А.С. Гормон, Р.Г. Кабулов, В.Р. Кисловская, ТА Немчин, М. В. Попова, А.М. Прихожан, Г.С. Шингарев, Ю.А. Ханин**).

Считается, что ведущим фактором тревожности является половое созревание (**Е.А. Брагина, А.С. Гормон**). В ряде работ рассматривается зависимость от темперамента (**В.С. Мерлин** и его последователи) и возраста. Так, по данным многих исследователей, тревожность женщин, в том числе и девочек, значительно выше, чем у мужчин (**Г.Ш. Габдреева, А.М. Прихожан** и др.). Однако, по мнению **И.С. Кона**, тревожность подростков не может быть объяснена лишь сдвигами гормонального порядка. Объективные сложности подросткового возраста порождают ошибки взрослых в отношении к подросткам, и этими ошибками они усугубляются, отмечают **Д.В. Колесов** и **И.Ф. Мяков**. По мнению **Р. Каркуффа, А.О. Прохорова** и др. эмоциональное состояние ребенка в значительной степени зависит и от собственного состояния учителя, и от того, как он учитывает состояние ученика.

Таким образом, с одной стороны, как показано многими исследователями, тревожность дезорганизует деятельность людей, являясь фак-

тором социально-психологической дезадаптации личности. С другой стороны, социально-психологическая дезадаптация является фактором тревожности.

Социально-психологическая дезадаптация - это понятие, характеризующее круг нарушений, которые могут возникнуть у подростка под влиянием сложных социальных условий его жизни. Детерминантом личностной тревожности, могут быть любые нарушения сбалансированности, фрустрации личности (Н.Д. Левитов, М.А. Мкртчян, А.И. Плотицер). Адаптация ученика всегда связана с мотивами его деятельности (Л.И. Божович, А.К. Дусавицкий, С. Занюк, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, Л.В. Марьяненко, С.Л. Рубинштейн), в связи с чем учебная мотивация рассматривается как один из факторов тревожности.

Таким образом, деятельность человека в порождающей тревожность ситуации непосредственно зависит как от силы ситуационной тревоги и действенности контрмер, предпринятых для ее снижения, точности и объективности когнитивной оценки ситуации подростком, так и от понимания состояния ребенка со стороны учителя. Поэтому, в данной работе мы исходили из того, что если лейтмотивом переживаний школьника оказывается тревога и неуверенность в себе, то личность формируется тревожная, мнительная. Выбор профессии для такого человека затруднен, общение со сверстниками и учителями - не в радость, потому, что тревожность лишает человека не только механизмов, обеспечивающих адаптивность, но может лишить и готовности приспособления к новым условиям. При этом личностные особенности облегчают или затрудняют адаптацию человека в реальной жизни (В.И. Гарбузов).

Поскольку человек по природе своей социален и психологический мир жителей и города и села обладает своеобразием, **вторую главу** диссертации: «Сравнительное исследование тревожности учащихся городских и сельских школ», мы посвятили рассмотрению психологических особенностей школьников села (первый параграф) и результатам собственно анализу особенностей факторов тревожности у сельских младших подростков (второй параграф). Поставленная проблема актуальна в первую очередь тем, что сельские школы составляют 70% от общего числа школ России, во - вторых, становится более чем очевидной ответственность педагогов за качество образования сельской молодежи, ибо образование - это залог успешной самореализации сельского населения.

Обобщая исследования о психологических особенностях сельских школьников, Д.Б. Эльконин подчеркивает, что настала пора переходить от простой констатации фактов к стратегии сравнительного анализа. Однако, психологических исследований, касающихся особенностей лиц, проживающих в сельской местности крайне мало. Так, можно отметить работу Т.В. Копаня, изучавшего структуру интегральной индивидуальности у городских и сельских школьников в зависимости от мотивации достижения успеха и С.М. Ветвитской, исследовавшей структуру интеграль-

ности индивидуальности городских и сельских школьников различных этнических групп в Ставропольском крае. Полученный этими авторами фактический материал имеет не только теоретическое, но и первостепенное практическое значение.

Несмотря, в целом, на небольшое количество исследований психологических особенностей сельских школьников, они затрагивают широкий круг проблем. Интересные исследования по выявлению влияния социально-исторических условий на психическое развитие сельских детей были организованы в 1929 и 1966 годах (Р.Г. Гурова). Исследователи пришли к выводам, что изменения социальных и культурных условий жизни детей оказались решающими факторами, коренным образом преобразующими их духовный мир, и школа оказывается тем основным звеном, которое осуществляет нормальное развитие детей. Освещая отношения учащихся старших классов городских и сельских школ к учению и труду Е.П. Гусаров, Д.Г. Ребизов др. отмечает, что в условиях села труд носит более глубокий характер, чем в условиях города.

Г.С. Абрамова подчеркивает, что учитель сельской школы обладает большими возможностями воздействия на учащихся, чем учитель городской школы. И это несмотря на то, что ситуация в селе резко изменилась (Д.А. Казыханова). Кроме того, В.А. Челнакова, считает, что яркой особенностью села являются тесные контакты жителей, позволяющие установить близость разных возрастных групп, показать значимость решения производственных и духовных задач, где сельскохозяйственное окружение и близость к природе создает благоприятные условия для связи обучения и воспитания (Н.А. Нуритдинова). Итак, нет никаких сомнений в том, что общие закономерности формирования личности городских и сельских школьников принципиально одни и те же. Однако, условия жизни, особое положение, которое сельский ребенок занимает в семье, коллективе сверстников, накладывает свой отпечаток на конкретное протекание процесса формирования личности, поэтому второй параграф главы мы посвятили исследованию особенностей тревожности младших подростков - учащихся сельских школ.

Предваряя описание собственного исследования тревожности учащихся сельских школ, необходимо **отметить**, что А. М Прихожан исследовала уровень и проявление тревожности Московских школьников с 1-го по 11-й классы и обнаружила отчетливую связь, с одной стороны, с возрастными особенностями детей, с другой - с реальными условиями школьной жизни.

Нашей задачей было исследование особенностей характера, уровня и структурной взаимозависимости факторов тревожности и их коррекция у младших подростков, проживающих в селе. Исследование проходило в течение двух лет с сентября 1998 по май 2000 года. За этот период были осуществлены четыре серии исследования. Продолжительность между каждой из четырех серий диагностики составляет по полгода. Первая серия исследования проходила в сентябре - октябре 1998 года. За это время были исследованы характер тревожности и

уровень школьной мотивации учащихся 5-6-х классов как, так и сельских и городских школ.

Главной целью первой серии исследования было установление структурной взаимозависимости факторов школьной тревожности сельских и городских учащихся. Всего в исследовании участвовали 161 мальчик и 171 девочка села и 21 мальчик и 22 девочки города.

В исследовании учебной мотивации приняли участие 789 учащихся 5-9 классов из шести сельских школ Параньгинского района Республики Марий Эл (из них 317 - младшие подростки) и 393 подростка этого же возраста из трех школ г. Йошкар-Олы (№ 24, 26, 29) (из них 164 - младшие подростки). По методике Н.Г. Лускановой, позволяющей выявить среди большого контингента учащихся, детей группы риска с негативным отношением к школе, выделено пять основных уровней учебной мотивации, отмеченных в таблице 1.

Таблица 1

Общая картина учебной мотивации учащихся города и села

№ п/п	Показатели	Село		Город	
		Все уч-ся	Мл. подр.	Все уч-ся	Мл. подр.
1	Высок. школьная мотивация	5.4	8.8	6.8	12.1
2	Хорошая школьная мотивация	28.3	37.1	20.4	27.0
3	Полож. отношение к школе	45.7	41.1	27.5	24.4
4	Низкая школьная мотивация	18.2	13.0	31.3	25.0
5	Негативное отношение к школе	2.4	0.0	14.0	8.5

Анализ показателей школьной мотивации учащихся 5-9 классов сельских и городских подростков представленных в таблице 1. дает право утверждать, что по показателям «высокий уровень школьной мотивации» городские школьники выглядят предпочтительнее. Однако по показателям «хорошая школьная мотивация» и «положительное отношение к школе, но школа привлекает больше **внеучебными** сторонами» у сельских подростков на всех уровнях обучения мотивация заметно выше, чем у городских подростков. Соответственно, и по шкалам «низкая школьная мотивация» и «негативное отношение к школе» учащиеся сельских школ намного выигрывают у городских учащихся. Видно, что уже на уровне младшей школы намечается различие одним из рассматриваемых нами факторов тревожности - в уровне учебной мотивации между городскими и сельскими школами.

На первом этапе обработки данных проведено сравнение средних значений исследуемых показателей с учетом места проживания и пола испытуемых. Для решения задач по исследованию характера и уровня тревожности сельских и городских подростков, использовался «Тест школьной тревожности» Филлипса. Перечень факторов тревожности, имеющийся в арсенале теста показан в таблице 2.

Таблица 2

**Данные средних значений показателей
факторов тревожности (в %)**

№ показ	Показатель	МС	МГ	ДС	ДГ
1	Общая тревожность в школе	49.79	46.52	52.81	53.95
2	Пережив отношения со сверстниками	50.00	43.81	41.38	45.32
3	Фрустрация <u>потреб.</u> в достиж. успеха	50.58	36.19	44.95	40.73
4	Страх самовыражения	47.83	58.81	43.67	60.45
5	Страх ситуации проверки знаний	58.29	63.38	62.10	66.45
6	Страх <u>несоответст</u> ожиданиям <u>окруж.</u>	66.63	53.33	46.19	43.41
7	Низкая <u>физиолог.</u> сопрот. стрессу	41.79	33.81	30.48	40.05
8	Страхи и проблемы с учителями	55.96	44.76	53.14	51.73
9	Суммарный <u>сред.</u> показ. Тревожности	53.50	46.29	46.29	49.64
10	Уровень учебной мотивации	50.83	46.90	59.29	57.73

Примечание: МС - мальчики, проживающие в селе; МГ - мальчики, проживающие в городе; ДС - девочки, проживающие в селе; ДГ - девочки, проживающие в городе.

Из таблицы 2 видно, что значения всех показателей у сельских мальчиков немного выше, кроме показателя 4 «страх самовыражения» и 5 - «страха ситуации проверки знаний», который более характерен для мальчиков города. Однако, необходимо отметить, что это единственный показатель, где уровень тревожности повышен во всех четырех выборках. Сравнение городских и сельских девочек не дает существенных статистических различий, кроме как в показателях 4 и 5, значения которых выше у девочек города ($p = 0.05$).

Также, некоторые отличия проявляются в более высокой фрустрации в достижении успеха у сельских мальчиков по сравнению с городскими и более высоким страхом самовыражения у городских девочек по сравнению с сельскими. Сравнение значений исследуемого показателя 1- общая тревожность в школе по фактору пола выявило, что уровень тревожности городских девочек больше чем у мальчиков ($p = 0.01$). Полученные данные соответствуют данным А.М. Прихожан и других исследователей, выявивших наличие более высокого уровня школьной тревожности у девочек, при сравнении их с мальчиками - ровесниками. Однако эти данные подтверждаются только тогда, когда речь идет о жителях города. Проживающие в селе девочки не намного тревожнее мальчиков.

Характер взаимосвязи факторов тревожности с показателем общей тревожности исследовался с помощью корреляционного анализа. На рисунке 1 представлены структуры, образованные корреляционными отношениями основных показателей.

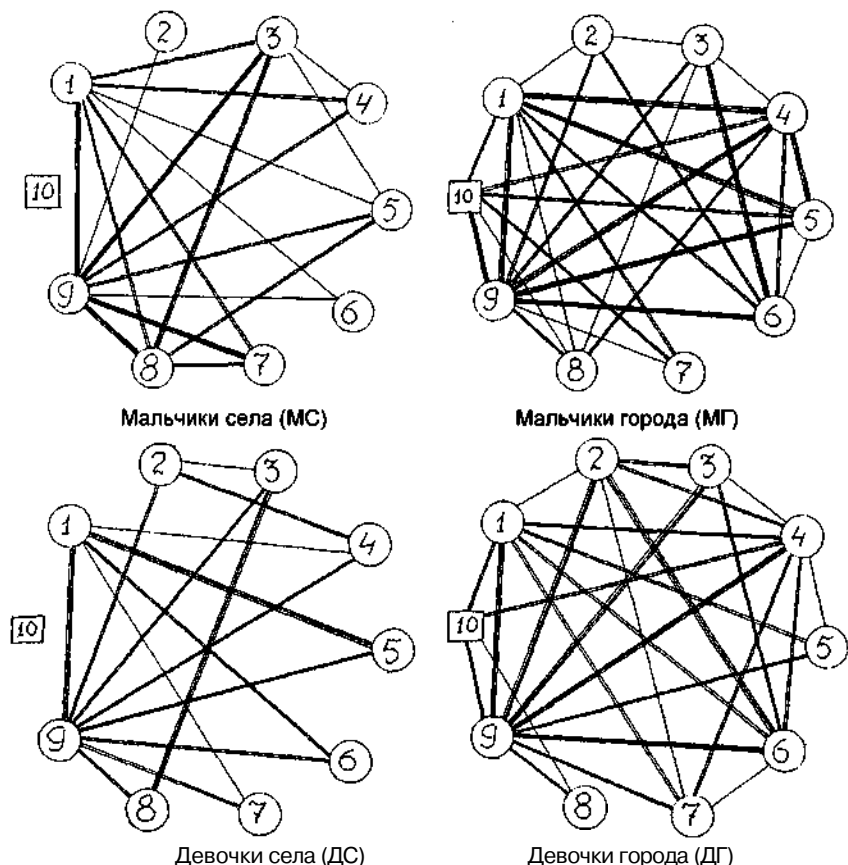


Рисунок 1

Корреляционные плеяды, образованные исследуемыми показателями сельских (МС), и городских мальчиков (МГ), сельских девочек (ДС) и городских девочек (ДГ)

Примечание:

а) Линии отражают тесноту взаимосвязи:

— $p = 0,05$; — $p = 0,01$; — $p = 0,001$.

б) Номера показателей представлены в таблице 2

В структуре показателей МГ мотивация (показ. 10) тесно взаимосвязана с факторами тревожности при $p = 0.01$ и $p = 0.001$. Можно уверенно сказать, что учебная мотивация может рассматриваться как фактор тревожности, если речь идет о городских мальчиках. Что касается выборки МС, то, как видно из рисунка 1, показатель учебной мотивации никак не связан с исследуемыми факторами тревожности.

Еще одно заметное различие между мальчиками села и города - во взаимосвязях показателя 2 - переживание социального стресса, прежде

всего со сверстниками. Этот фактор имеет существенное значение для развития тревожности у городских мальчиков и практически не попадает в «поле школьной тревожности» сельских учащихся.

Из рисунка 1 видно, что показатель учебной мотивации девочек села, как и у мальчиков села, не связан с другими исследуемыми факторами тревожности.

Необходимо отметить, что фактор переживания социального стресса показатель 2 также имеет большее значение для развития тревожности городских девочек, чем для сельских девочек.

Таким образом, результаты визуального анализа структур исследуемых показателей, подтвержденного привлечением данных дивергентного анализа по четырем выборкам **МС, МГ, ДС, ДГ** позволяет утверждать, что во-первых, учебная мотивация сельских школьников не может рассматриваться как фактор развития тревожности, это характерно только для младших подростков - жителей села. Во-вторых, отношения с учителями для сельских детей являются более заметным фрустрирующим и системообразующим фактором, чем для городских пятиклассников. В-третьих, переживание социального стресса, прежде всего вызванного общением со сверстниками, для городских детей имеет более существенное значение в развитии тревожности, и практически не попадает в «поле школьной тревожности» сельских пятиклассников. Здесь можно говорить о некотором запаздывании в развитии, связанном с особенностями сельского образа жизни, когда у сельских пятиклассников повышенная ориентация на учителей и их тревожность еще не связаны с общением со сверстниками. В-четвертых, отмечено заметное влияние тревожности на физиологическое состояние девочек города, чего не отмечено у девочек села.

Из приведенного анализа различий средних данных исследуемых показателей, а также их структурных особенностей вытекает весьма важный вывод о существующих особенностях развития тревожности у школьников села. Можно считать, что первое положение нашей гипотезы полностью подтверждается. Естественно, что наличие факта существенных различий требует и особого подхода к коррекции тревожности в условиях села, отличающегося от подобного в условиях города. В связи с этим была проведена работа по составлению авторской программы коррекции тревожности для сельских учащихся, и попытка показать ее эффективность, результаты которой освещены в третьей главе.

В ходе последующих трех серий диагностики учащиеся городских школ в исследовании не участвовали. Обследовались только учащиеся двух 6-х классов Куракинской средней сельских школы. Один из них, в котором отмечена более высокая тревожность учащихся назван «экспериментальным», т.к. именно в нем дальнейшем реализовалась программа коррекции тревожности. Другой класс являлся «контрольным». Между очередными исследованиями посещались уроки, проводились беседы с учителями, родителями и учениками. Проведен опрос учителей об их представлениях о тревожных детях.

На этом этапе исследования проводился анализ динамики средних значений показателей тревожности, а также их структур с учетом пола. Четыре серии исследований проходили в течение двух лет. Необходимо отметить, что, несмотря на наличие достаточно высокого уровня показателей тревожности учащихся, особенно в выборках МЭ (мальчики экспериментальной группы) и ДЭ (девочки экспериментальной группы) в начале пятого класса, после летних каникул, исследуемые факторы тревожности во всех четырех выборках, структурно связаны еще слабо и на общую тревожность учащихся в школе, кроме как в выборке ДЭ, не влияют.

Дальнейший анализ средних значений показателей факторов тревожности и их структурной взаимозависимости после второй серии, дает право утверждать, что наше исследование подтвердило отмеченную другими авторами закономерность, что обучение в пятом классе для учащихся является не простым, а весьма трудным этапом. Особенностью нашей работы является то, что по данным двух серий исследования, удалось показать динамику уровня тревожности сельских пятиклассников за пол года. При этом замечено, что, даже при снижении общего уровня тревожности учащихся, значительно укрепляются структурные связи между исследуемыми факторами тревожности, которые образуют некое «поле школьной тревожности» учащихся и непосредственно влияют на психическое и физическое здоровье детей.

Общая особенность учащихся экспериментального и контрольного классов по состоянию тревожности на начало шестого класса (перед началом формирующего эксперимента) заключалась в том, что и у тех и у других за прошедшее время образовалась взаимосвязанная структура показателей, т.е. можно говорить, что образовалось «поле тревожности» влияющее на развитие тревожности как свойства личности ($p = 0.05, 0.01, 0.001$). Картина структурных связей исследуемых факторов тревожности учащихся контрольного класса имеет существенные отличия. Связи между показателями достоверно слабее, чем в экспериментальном классе, особенно по показателю 3 - фрустрации потребности достижения в успехе. Общей объединяющей особенностью всех четырех выборок было наличие достоверных связей показателя 1 (общей тревожности учащихся) с показателем 8 (страхи и проблемы с учителями) ($p = 0.05$ и 0.01).

Необходимо отметить, что именно наличие факта влияния фактора «страхи и проблемы с учителями» на общую школьную тревожность учащихся села, в совокупности с факторами «страх ситуации проверки знаний», «страх самовыражения» и «фрустрация потребности в достижении успеха», выявленного в ходе трех серии исследования, и определили содержание программы формирующего эксперимента, направленного на снижение уровня тревожности учащихся. Разработка и доказательство эффективности этой программы включались в цель диссертационного исследования и отражены во втором параграфе третьей главы.

Поскольку «сложности реальности минимизируются субъектом при помощи разнообразных способов саморегуляции» (А.К. Осницкий, 1986), с чем соглашаются О.А. Конопкин, Б. Мастеров, Н.М. Пейсахов, А.О. Прохоров и психологических защитных механизмов (В.М. Астапов, Е.С. Романова, К. Хорни, А. Фрейд, И.В. Чумаков). Следующим этапом работы было исследование способов саморегуляции психического состояния при актуализации тревоги. Для этого применялся специально разработанная анкета. К обследованию были привлечены сельские (43 человека) и городские (61 человек) учащиеся.

Частотный анализ показал, что для городских подростков характерны такие способы саморегуляции как: «кусать ногти, ручки или сосать палец», «не обращать на это внимание» и «думать, чтобы все это скорее прошло». Для учащихся сельской школы в наибольшей степени характерны: «наводить порядок в комнате», «фантазировать», «петь», «играть в разные игры» и «быть рядом с учителем».

Таким образом, на этом этапе исследования было показано, что и по способам саморегуляции сельские дети отличаются от городских сверстников. Они разные по актуализированным психическим структурам: для сельских детей характерны двигательная и речевая разрядка, общение, для городских - волевой контроль, регуляция внимания и интеллектуальные действия.

При этом опросе было подтверждено, что общение с школьными учителями для сельских учащихся является более важным фактором психической регуляции, чем для учащихся городских школ. Поэтому именно школа может рассматриваться как один из важных элементов социализации подростков села.

Диагностика школьной тревожности с самого начала предполагала их коррекцию. Поэтому третья глава диссертации названа: «Коррекции подростковой тревожности путем изменения эмоциональных отношений со взрослыми». Коррекция тревожности в рамках школьной психологической службы необходима потому, что она «через определенный образ оставленный страхом, не только предупреждает человека об опасности, но и держит его в постоянном напряжении, искажая развитие личности» уверены Бшаря Ихсан (1998). Эта же мысль содержится в работах О.А. Идобаева, С.Ю. Мамоновой и О. Хухлевой.

В первом параграфе дается анализ известных методов коррекции тревожности в работе с детьми. Отмечается, что в психокоррекционной работе ориентация идет на собственные резервы человека, потому что психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, и возможностей человека (Г.С. Абрамова, Н.Б. Лисовская, М.Дж. Смит). При этом, коррекция осуществляется согласно схемы: а) что есть б) что должно быть г) что надо сделать, чтобы стало должное. При названных условиях, индивидуальный подход остается преобладающим, отмечает А.П. Архипова, В конечном итоге, движущей силой психического развития ребенка является его опыт и конкретный процесс жизни (А.В. Веденеев).

Согласно **В.П. Кащенко** и **С.А. Озеровой** успех коррекции зависит от уровня, интенсивности и характера тревожности у детей. При всем этом, переход внешней регуляции во внутреннюю, т.е. саморегуляцию, происходит путем регуляции тревожности со стороны взрослых (**А. К. Дусавицкий, Л.М. Марьяненко, А.М. Прихожан**).

Проанализировав основные этапы коррекции эмоциональных нарушений у детей, **В.В. Лебединский** с другими авторами выделили четыре уровня аффективной регуляции. **Е.А. Кондратьева** и **Н.С. Арефьева**, сотрудники «**Имматон**», опираясь на идеи вышеназванных авторов, разработали четырех- дневный курс: «Психокоррекция эмоциональных нарушений у детей».

Различные варианты и методы работы с детским страхом и тревогой предлагают в своих работах **И. Дианкова, С. Ключников, Л.В. Макшанцева, А.М. Прихожан, Г.С. Тагирова, О. Хухлева**. Выше перечисленные авторы и **Г.С. Абрамова, В.Н. Богданович, Г.Ш. Габдеева, В.И. Гарбузов, Л.Я. Гозман, Н.М. Гордеева, А.И. Захаров, Ф. Зимбардо, Е.Г. Коблик, Н.Д. Линде, Э. Цветков, Н.В., Цзен и Ю.В. Пахомова, Дж. А. Шиндлер** и **А. Лакейн** уверены в том, что положительный контакт с ребенком является первым и незаменимым шагом эффективности эмоциональной коррекции.

В коррекционной практике применяемой в данной диссертационной работе, учителя и психолог опирались на такие принципы работы с подростками как понимание, принятие и доверие и придерживались следующих, **рекламентирующих** их работу, условий:

а) снижение чувства незащищенности детей путем отказа от запугивающих стратегий воспитания и тем самым снижения трудностей в общении;

б) повышение уверенности ученика за счет переориентации оценочной деятельности учителя и их перехода с подчеркивания неудач ребенка на акцентирование его успехов;

в) снятие конфликтности через демонстрацию адекватных форм защиты личности от негативных переживаний и обучение подростков способам преодоления их;

г) уменьшение тревожности путем нивелирования **тревогогенных** факторов на **тренинговых** занятиях;

д) укрепление веры ребенка в свои силы за счет повышения уровня самопринятия, коррекции восприятия учителями и родителями детей.

Коррекция подростковой тревожности осуществлялась по специально разработанной программе социально-психологического тренинга, которая опиралась на схему «чувство - образ - трансформация - чувство», и была направлена на выработку у подростка гибкости во взаимоотношениях с окружающими. Применялись 10 методов трансформации состояний: созерцание, мысленное **действие**, диалог, взаимодействие противоположностей, замена, передача чувств, прослеживание судьбы образа, свободное фантазирование, расширение осознания, мечтание

заимствованные у Н.Д. Линде (1988). Нами на занятиях использовались также приемы, предложенные Е.И. Роговым (1995): переинтерпретация, приятное воспоминание, использование роли, контроль голоса и жестов, улыбка, дыхание, мыслительная тренировка, репетиция, доведение до абсурда, переформулировка задачи.

Вся группа мер была направлена на формирование чувства взаимопонимания, поддержки и уверенности в своих силах. Эффективность работы подтверждается фактическими данными проведенного эксперимента, отмеченными ниже. Можно сказать, что совместные меры, принятые школой и родителями для увеличения уверенности учащихся позволили не только приостановить развитие тревожности, но и снизить ее уровень у учащихся.

Так, анализ средних значений показателей тревожности во всех четырех выборках позволяет увидеть существенное снижение показателей тревожности за полгода у учащихся экспериментального класса наблюдаемое по всем восьми показателям. В то же время, у учащихся контрольного класса, особенно в выборке ДК, мы наблюдаем заметный рост уровня тревожности. Статистическое сравнение показателей по t - критерию Стьюдента для связанных выборок подтверждает тенденцию снижения уровня тревожности в экспериментальном и увеличение ее в контрольном классах.

Кроме того, что в экспериментальном классе, в выборке МЭ, удалось снизить показатели уровня тревожности, психокоррекция привела к разрыву многочисленных достоверных структурных связей между следующими факторами: «переживание социального стресса, прежде всего со сверстниками» (пок. 2), «фрустрация потребности в достижении успеха» вызванные конфликтными взаимоотношениями (пок. 3), «страх самовыражения» (пок. 4), «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» (пок. 6) и «страхи и проблемы с учителями» (пок. 8). И в структуре выборок ДЭ и ДК, по сравнению с началом года, разорвались многие достоверные связи, образующие густую сеть «поля школьной тревожности» девочек, однако этих разрывов между факторами тревожности в выборке ДЭ больше, чем в выборке ДК.

Таким образом, осуществленный до и после проведения формирующего эксперимента общий анализ состояния тревожности сельских учащихся позволяет сделать вывод о том, что формирующий эксперимент удался, он способствовал коррекции тревожности учащихся экспериментального класса.

В таблице 3 и рисунке 2 представлены показатели уровня тревожности учащихся экспериментального и контрольного классов, полученные за все время исследования. Эффективность реализации программы коррекции просматривается по количественным значениям суммарного среднего показателя, а также по направлению кривой, отображающей динамику показателя. Общий уровень тревожности и мальчиков и девочек экспериментального класса после эксперимента понизился на 13 % и составил, соответственно 43 и 29 процентов (см. табл. 3).

Данные динамики уровня тревожности

№ п/п	Объект исследования	I		II		III		IV	
		A	B	A	B	A	B	A	B
1	Тревожность мальчиков	62	44	52	42	56	32	43	35
2	Тревожность девочек	51	40	40	37	42	41	29	42
3	Средние показ. по классу	57	42	45	40	49	37	36	39

Примечание: I, II, III, IV – этапы исследования

A – показатели учащихся экспериментального класса

B – показатели учащихся контрольного класса

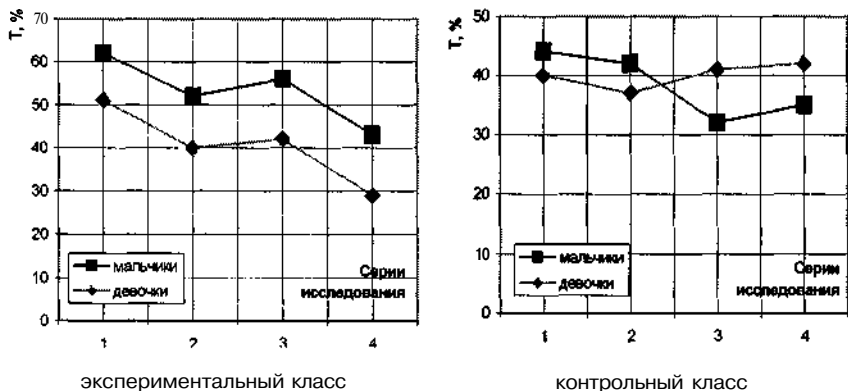


Рисунок 2.

Динамика уровня тревожности учащихся

Из анализа средних показателей тревожности за все время исследования видно, что уровень тревожности и мальчиков и девочек контрольного класса за последнее полугодие не менялся и даже имеет тенденцию к росту.

В результате анализа факторов тревожности можно заключить, что для подростков сельских школ, наиболее сложны ситуации проверки знаний, самовыражения, ожидание не соответствовать положительным оценкам значимых окружающих людей и, структурно тесно связанная с этими факторами, проблема и страхи, вызванные в отношениях с учителями. Перечисленные факторы развития тревожности образуют психологически сложный для подростков узел, образовавшийся в их учебной деятельности.

Таким образом, формирующий эксперимент приостановил тенденцию развития тревожности учащихся экспериментального класса. Это дает право утверждать, что диагностика и коррекция эмоционального состояния школьников сельских школ была своевременной и эффективной.

Проанализировав результаты исследований, мы пришли к следующим теоретическим и практическим **выводам**:

1. Особенности тревожности, факторов ее развития и способов саморегуляции имеют свою специфику, связанную с условиями проживания в городе или селе.

2. Диагностическое исследование учащихся города подтвердило известный в психологии факт более высокой тревожности девочек, чем мальчиков. Однако в условиях села картина другая: по уровню тревожности девочки села в целом не отличаются от своих сверстников-мальчиков.

3. Учебная мотивация, если и может рассматриваться как фактор тревожности подростков, то только если речь идет о городских жителях. У школьников села учебной мотивация не связана с тревожностью и, в связи с этим, не является фактором ее развития.

4. Показано, что ситуации взаимодействия школьника с учителями вызывают большую тревогу у сельских подростков и являются менее фрустрирующим фактором для городских.

5. Способы саморегуляции психических состояний у сельских школьников в отличие от городских имеют свою специфику. Они разные по актуализированным психическим структурам: для сельских детей характерны двигательная и речевая **разрядка**, общение, для городских - волевой контроль, регуляция внимания и интеллектуальные действия.

6. Результаты исследования неравновесного психического состояния тревожности младших подростков сельских школ, разработка и реализация программы коррекции тревоги в учебно-педагогическом процессе позволяют утверждать, что тревожность младших подростков может быть компенсирована и частично устранена путем организации специально разработанного комплекса психологических условий деятельности и общения учащихся в школе.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНО В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ АВТОРА

1. Волков Г.И. К вопросу о факторах школьной тревожности младших подростков // Психолого-педагогические проблемы совершенствования системы повышения квалификации: Материалы научно - практической конференции сотрудников Марийского института образования по итогам НИР за 1998 год. - Йошкар - Ола: Марийский институт образования, 2000. - С. 75 - 77.
2. Волков Г.И. Школьная тревожность учащихся // Психолого-педагогические проблемы совершенствования системы повышения квалификации: Материалы научно-практической конференции сотрудников Марийского института образования по итогам НИР за 1999 год. - Йошкар - Ола: Марийский институт образования, 2000. - С. 131-134.
3. Волков Г.И. Психологические защитные механизмы // Психолого-педагогические проблемы совершенствования системы повышения квалификации: Материалы научно - практической конференции сотрудников Марийского института образования по итогам за 2000 год. - Йошкар - Ола: Марийский институт образования, 2001. - С. 172 -174.
4. Волков Г.И. Поле тревожности // Сборник статей и тезисов 9 Всероссийской научно-практической конференции «Духовность, здоровье и творчество в системе мониторинга качества образования». - Казань: Центр инновационных технологий, 2001. - С. 283 - 284.
5. Волков Г.И. Психологические особенности сельских школьников // Материалы Всероссийского научно-практической конференции Этно-педагогизация целостного учебно-воспитательного процесса. - Йошкар-Ола: Марийский институт образования, 2003. - С.96 -102.
6. Волков Г.И. К вопросу о некоторых особенностях развития сельских школьников // Марийское краеведение: опыт и перспективы его использования в системе образования Республики Марий Эл: Материалы 9-ой республиканской научно-практической конференции. - Йошкар-Ола: Марийский институт образования, 2003. - С. 62 - 65.
7. Волков Г.И. Методы коррекции тревожности в работе с подростками // Психолого-педагогические проблемы совершенствования системы повышения квалификации: Материалы института образования по итогам за 2002 год. - Йошкар - Ола: Марийский институт образования, 2003. - С. 150 -156.